

“Reflexiones desde la docencia en metodologías de la investigación social a nivel de pregrado y maestría: las dificultades en la articulación entre teoría y dato empírico”

María Angélica Cruz Contreras,

Docente e Investigadora de la Carrera de Sociología y

el Centro de Investigaciones Sociológicas, CIS

Universidad de Valparaíso de Chile

E mail: angecruz@hotmail.com, mariaangelica.cruz@uv.cl

Presentación

Esta ponencia es una reflexión autocrítica sobre mi experiencia en la docencia de metodologías de la investigación social en pre y post grado, y en talleres para tesis de pregrado en sociología; la cual se inspira en los aportes de la epistemología feminista a las prácticas de investigación científico-social.

La hipótesis de esta ponencia es que la actual dificultad de articular la teoría social y las técnicas de investigación, obedece al cruce de dificultades que afectan la formación en el oficio de investigar: a) las lógicas de formulación de proyectos de investigación orientadas cada vez más por criterios de formulación de proyectos sociales de inversión pública; b) los problemas para diferenciar problemas de investigación teóricos y los escenarios empíricos para su indagación; y c) las dificultades para aterrizar a las prácticas de investigación el debate actual sobre la objetividad “situada” que han impulsado ciertas epistemologías feministas. El cruce de estas tres dificultades deriva en el aprendizaje y la construcción de investigaciones formalmente bien diseñadas, pero irrelevantes en su capacidad de dar cuenta de sus aportes teóricos, y débiles en su capacidad de argumentar cómo el conocimiento situado puede defender una objetividad como conocimiento riguroso, pero no neutral.

1. Sobre la lógica de los proyectos de investigación científico social y la lógica de formulación de los proyectos de intervención social

Durante mi formación como socióloga, constantemente revisamos la recomendación de los manuales de metodología de la investigación social que anunciaban que una investigación bien formulada como proyecto de investigación, auguraba poder llevar a cabo investigaciones coherentes, factibles y rigurosas. De ahí que los esfuerzos por delimitar el problema de investigación, sus objetivos, el diseño metodológico y las orientaciones del enfoque teórico tenían sentido bajo la promesa de ser una buena hoja de ruta para llevar a cabo la investigación.

Sigo creyendo en esa promesa a pesar de que mi experiencia como investigadora, que heredé de la experiencia de los buenos y buenas investigadoras con las cuales aprendí el oficio, me han enseñado que la supuesta linealidad de los proyectos de investigación es bastante más circular que lo que decían los manuales. Que en muchos tipos de investigación se terminan reescribiendo los problemas de investigación cuando acaba el trabajo de campo, o que los muestreos que se proyectan son eso, proyecciones, porque la experiencia de investigar está, afortunadamente, llena de sorpresas. Todos esos aterrizajes se acentuaron cuando empecé a especializarme en la investigación social que utiliza las llamadas técnicas cualitativas.

Para el caso de las metodologías cualitativas, los manuales advertían que los diseños de investigación, eran más *abiertos* o *emergentes* (Valles, 2002) porque en la mayoría de los casos las opciones de muestreo, las técnicas de producción y el análisis de la información generalmente se modificaban durante las prácticas de terreno o durante el trabajo de campo.

Todo ello es cierto, pero también lo es que cada vez más los concursos para postular proyectos de investigación incluyen requisitos relacionados no tanto con los proyectos de investigación científico-social sino más vinculados a la gestión de los proyectos de intervención social, sea a nivel de planes, programas o proyectos ligados a la formulación de las políticas públicas, particularmente de las políticas sociales. Desde mi experiencia, esta práctica hace difícil constatar que los proyectos de investigación sean las anunciadas hojas de ruta para navegar en el desarrollo de los estudios. Por ejemplo, las actuales exigencias de los formatos para postular proyectos de investigación a

fuentes de financiamiento obligan a detallar como se distribuye el presupuesto, con el fin de luego chequear su ejecución, eso hace difícil plantear muestreos orientados sólo por criterios de saturación como los que exige la teoría fundamentada (Grounded Theory), uno de los enfoques más reconocidos en la investigación social de tipo cualitativa. Si nos guiamos sólo por la saturación no se puede prever si tendremos que realizar 20, 40 o 60 entrevistas, en tanto se supone que dejamos de entrevistar cuando la información comienza a repetirse o saturarse; en un contexto (al menos en Chile) donde la transcripción literal de las entrevistas se encarga a personal especializado que realiza este tipo de trabajo por precios de mercado (marcados generalmente por las consultoras de estudios de opinión), no da lo mismo realizar 20, 40 o 60 entrevistas para efectos de fijar el desglose del presupuesto y las partidas de gasto. Otro ejemplo, los formatos de proyectos FONDECYT ¹ exigen que los investigadores señalen el número de horas diarias que destinarán al proyecto, y cualquiera que haya hecho investigaciones sabe que es muy difícil estimar el tiempo de dedicación en estos términos. Peor aún, hay concursos y encargos de investigación que realizan diversos ministerios para producir conocimientos expertos que apoyen la formulación y gestión de las políticas públicas², cuyos formatos de postulación están diseñados siguiendo la estructura de los proyectos de intervención social vinculados al marco lógico, por lo tanto, hay que proyectar las investigaciones en clave de indicadores de resultados, metas y productos. De este modo, hay que tener en cuenta que la definición de metas de productos esperados en los proyectos de intervención es más clara de objetivar y cumplir (Ej. número de viviendas construidas, % de becas de estudio otorgadas a estudiantes de escasos recursos, etc.), mientras que en la investigación social los productos esperados son desconocidos, si los conociéramos de antemano no tendría mucho sentido investigar.

¹ Concurso que en Chile anualmente financia proyectos de investigación con fondos públicos, organizado por CONICYT.

² Sobre este tema, actualmente con Manuel Antonio Garretón estamos realizando un proyecto de investigación FONDECYT, para conocer precisamente los tipos de estudios –y su uso– que diversos ministerios han realizado (ejecutado o encargado a organismos externos) vinculado a las políticas públicas, durante el período 1992-2005, como parte de las complejas relaciones entre conocimiento científico social y políticas públicas, en el contexto de las relaciones entre ciencia y política en Chile. . Ver Proyecto N° 1070966 en la web de Fondecyt, www.fondecyt.cl

Y es este último ejemplo el que me lleva a sospechar que cada vez más –al menos en el contexto chileno- la formulación de proyectos de investigación se orienta por criterios más vinculados a los estándares de los proyectos de intervención social propios de los planes, programas y proyectos a través de los cuales actualmente se organiza la inversión pública vinculada a las políticas sociales, y menos por los criterios relacionados con la producción de conocimientos. A su vez, dicha forma de generar y gestionar las políticas públicas es histórica, hoy parece obvio que la inversión y el gasto público se organiza a través de estos niveles de la planificación (mediante programas y proyectos), pero ello no siempre ha sido así. Es una transformación que ha operado en el contexto de una modernización de la gestión pública, orientada por los criterios de los fondos de inversión y crédito internacionales.

Esto supone desafíos no menores para la búsqueda de recursos y para las prácticas de investigación de las ciencias sociales, y por ende también para la docencia en los cursos sobre las metodologías que utilizan estas disciplinas, particularmente cómo asegurar el lugar y rol que juegan los enfoques teóricos que nos permiten construir problemas de investigación, en formatos de proyectos que progresivamente empiezan a demandar *productos* más concretos.

En mi práctica docente, además de enseñar metodologías de la investigación social, he impartido cursos de formulación y evaluación de proyectos sociales como resultado de mi experiencia profesional en la intervención en temas de pobreza, familia e infancia ligada a ONGs que postulan a fondos públicos para realizar proyectos de intervención en estas materias.

En este campo de la planificación, el entrenamiento en la metodología de investigación social, ofrece múltiples ventajas que aportan al diseño de la intervención social, las *competencias* –como se denominan hoy- para diseñar problemas y objetivos de investigación son muy útiles a la hora de diseñar intervenciones sociales donde también se exige trabajar con problemas y objetivos – orientados a la solución de problemas sociales en vez de la producción de conocimiento. De modo que el dominio de las lógicas que se exigen en la investigación social facilita la coherencia, rigurosidad, delimitación y organización que también exige la lógica de los proyectos de intervención (incluido el marco lógico, la construcción de árboles de problemas y alternativas de solución). Por lo tanto, el “saber hacer” de la investigación es un plus en la práctica profesional a la hora de aportar al diseño de políticas sociales para y en el

Estado. Pero esto no necesariamente funciona al revés, es decir, las competencias de la formulación y gestión de proyectos de intervención social (Ej. construir indicadores de producto y actividad, elaborar presupuestos y partidas de gasto, etc.) no necesariamente sirven en el mismo sentido cuando se diseñan investigaciones, porque hay algo insustituible en la práctica de la investigación académica: la necesaria coherencia y retroalimentación entre teoría y metodología, entre teoría y *dato*.

Por lo tanto, que los parámetros de la gestión de la inversión pública, vehiculizada a través de proyectos de intervención, esté ganando terreno en las formas de acceder a financiamiento para la investigación social, desde los términos de referencia de los concursos, pasando por los formatos para presentar las propuestas, hasta los instrumentos de monitoreo y administración de los proyectos de investigación, está impactando, para bien o para mal, las formas en que se formulan las investigaciones, y por ende las prácticas de investigación y su enseñanza.

Con lo anterior no pretendo insinuar que ciertas herramientas de la gestión no sean útiles para planificar la investigación (Ej. conviene mejorar las formas en que se diseñan y monitorean los presupuestos y los cronogramas de trabajo, hay incluso paquetes computacionales que lo facilitan, como el programa “Project”); sino más bien que hay que ser concientes no sólo de los aportes sino también de las limitaciones que implican respecto de las formas más tradicionales de hacer investigación (Ej. una etnografía clásica diseñada de modo muy abierto, donde la mayor parte de las decisiones metodológicas se toman en terreno). Entre esas limitaciones o desafíos me parece que el mayor riesgo es cómo los proyectos de investigación pueden seguir basando su coherencia fundamentalmente en la articulación entre teoría y construcción del dato empírico. En esa relación se constata otra diferencia clave con los proyectos de intervención, en ellos el papel del enfoque teórico es mucho menos importante, porque la coherencia descansa en su capacidad para focalizarse en el sujeto de atención, y en la efectividad de las estrategias metodológicas y la eficiencia de las opciones económicas para resolver los problemas y necesidades que se han diagnosticado. Los proyectos de investigación científica, en cambio, pretenden aportar conocimientos verosímiles que aumenten nuestra capacidad de comprender, dimensionar e interpretar los fenómenos que se estudian.

Como me interesa que mis estudiantes puedan postular y ganar concursos que financian la investigación en ciencias sociales, sigo enseñando –y aprendiendo con ellos- los

desafíos sobre como elaborar proyectos de investigación en tanto hojas de ruta para desarrollar investigaciones coherentes y rigurosas, pero también para que puedan ganar los concursos. Por lo tanto, intento enfatizar la lógicas de producción de la información (con sus requisitos de claridad, delimitación, coherencia, entre otras), pero los formularios cargados de marcos lógicos y preguntas como las que anticipaba en los ejemplos (como cuántas horas destinará diariamente a la investigación o cuáles son las metas de producto) hacen cada vez más difícil fomentar una curiosidad y pasión por la investigación que se nutre de la teoría. Pareciera que cada vez es más difícil encontrar *oportunidades* para investigar. Oportunidades donde los investigadores/as no tengamos que detallar y completar tantos formularios con las preguntas que señalé, y podamos optar a fuentes de financiamiento que permitan el desorden –dentro de la sistematicidad– que exige la imaginación, la exploración y la falta de certezas propias de un diálogo no siempre fácil entre la teoría y la metodología.

Si cuando yo estudiaba(,) la discusión giraba en torno a cómo investigar –por ejemplo- relaciones sociales, imaginarios, vida cotidiana, prácticas políticas, etc. bajo el modelo de las llamadas *ciencias duras* –en el contexto de las críticas al positivismo- o cómo conectar las relaciones entre agentes y estructuras –en las discusiones sobre la caída de los *grandes metarrelatos* asociados al funcionalismo y al marxismo- pareciera que el desafío de la práctica docente y de la práctica del aprendizaje hoy día, es como aprender a diseñar investigaciones coherentes con una cierta vocación de científicos y no como economistas, planificadores y gestores de políticas públicas; algo que ya casi se parece a *cómo ser cientista social y no morir en el intento*. Como señalé, con esto no niego las ventajas del marco lógico, la planificación del tiempo y de los recursos, ni las bondades de saber gestionar proyectos de investigación factibles, pero sobredimensionar tales *competencias* arriesga algo que ya es de suyo difícil de aprender y enseñar, la *imaginación sociológica* a que nos invitaba Mills (2003)

2. Investigaciones bien formuladas, pero irrelevantes

Para justificar mi segunda preocupación ya no puedo culpar a los criterios que orientan los concursos que financian la investigación en nuestros días. Esta tiene que ver con la dificultad de enseñar a diferenciar problemas de investigación teóricos y escenarios empíricos para su indagación.

En mi experiencia como estudiante y docente, las mallas curriculares, particularmente en sociología pero también lo he observado en otras disciplinas de las ciencias sociales, separan los cursos de metodología, los de teoría y de especialización, y ello no sólo en el pregrado sino también a nivel de los programas de magíster. Esto implica que los docentes se especializan en uno de los tres tipos de cursos. En lo que respecta a los cursos de metodología, muchos docentes de mi generación nos hemos esforzado por *enseñar* las técnicas de investigación en el contexto de los proyectos de investigación. Y los esfuerzos parecen haberse dirigido a fortalecer la capacidad de los estudiantes para delimitar sus ideas y temas de interés, en preguntas de investigación lo más focalizadas posibles, lo que implica también objetivos de investigación bien definidos. Con ello se ha facilitado la capacidad para operacionalizar conceptos en variables bien diferenciadas, redactar preguntas y objetivos en una lógica coherente y diseñar técnicas que permitan un manejo de la información sistemático y ordenado. Esto, que era más propio de las investigaciones que utilizaban técnicas cuantitativas –por excelencia la encuesta- cada vez se observa más recurrentemente también en las que utilizan procedimientos cualitativos, algo que –por ejemplo- se acentúa con el uso de programas computacionales para procesar *datos cualitativos*.

Mi autocrítica es que creo que con ello los estudiantes que he tenido, terminan con proyectos de tesis –generalmente su primera investigación a nivel de pregrado- cada vez mejor formulados, pero con escasa capacidad para dar cuenta de los problemas de investigación teórica que los sustentan como trasfondo. Con ello, muchos arriesgan su relevancia, lo cual no mejora mucho en el nivel de postgrado.

Y a esto se suma el hecho de la cada vez mayor popularidad que han adquirido las investigaciones que utilizan técnicas cualitativas de investigación. En este caso, al menos en sociología, abunda el uso de técnicas conversacionales (entrevistas, grupos de discusión y grupos focales), lo que parece asociarse a la relevancia que han adquirido los estudios centrados en el discurso de los actores con la importancia adquirida por los enfoques teóricos que privilegian el construccionismo y la deconstrucción postmoderna. El problema que observo es que abundan las tesis del tipo ¿cuál es el discurso de los actores “x” frente al fenómeno “y”?, pero esa pregunta no se conecta con otras interrogantes que vayan más allá de tales discursos, por ejemplo, cuestionándose cómo uno se explica esos discursos, de qué dan cuenta, con qué otros elementos se relacionan, qué implican, cómo se transforman y, especialmente, por qué nos interesa conocerlos.

Mi impresión es que la debilidad de este tipo de preguntas empíricas se basa en que no se conectan con un problema de investigación teóricamente fundamentado y relevante, porque por lo general la justificación que se argumenta sólo es de tipo práctica o social. Esto se condice con mucha literatura sobre técnicas de investigación cualitativas que rápidamente asocian el uso de estas formas de producción de información con *dar la voz* a los grupos subalternos. La consecuencia de la irrelevancia teórica no se queda solo en el proyecto, generalmente esto se traduce luego en tesis e investigaciones donde se repite el discurso de los actores, pero no se problematiza, interpreta ni conceptualiza en diálogo con la teoría. Eso supondría, por ejemplo, apostar por proyectos que se atrevan a ir más allá del nivel exploratorio, arriesgando modelos más comprensivos y explicativos (en el sentido no positivista del término) que relacionen variables, dimensiones, prácticas y narrativas, más allá de querer sólo conocer cuáles son los discursos. De lo contrario, quedamos atrapados en una suerte de buen *periodismo sociológico*.

Al respecto, pareciera ser que no hemos logrado entusiasmar a los y las jóvenes investigadores/as con ahondar en el difícil equilibrio que hay entre lo que he podido identificar como un problema de investigación denso, relevante y que supera las posibilidades de su *indagación* o *contrastación* empírica –y por lo tanto supera lo que un proyecto de investigación bien delimitado puede abordar – y un escenario empírico para indagar ese problema. Ese equilibrio que parece obvio no debe serlo tanto si se repite con diferentes estudiantes y tesis, formados en diferentes programas y con distintos docentes. Es cierto que en el pregrado uno suele demandar *recetas* para funcionar en el terreno de la investigación -los manuales las ofrecen- y supuestamente como docentes intentamos mostrar que la buena cocina es más práctica que recetas de papel, pero al parecer el desafío no es tanto planificar una pedagogía que recupere la importancia de la práctica –que claramente no debemos dejar de lado- sino una que permita vincular de mejor modo la metodología con la teoría.

Por supuesto no tengo respuesta, de ahí mi interés en compartir aquí esta preocupación. De momento he empezado a basar mis cursos cada vez más en el ejercicio crítico de aprender de otras investigaciones, las *buenas* y las *malas*, para preguntarnos con los estudiantes cómo se logró partir y volver al trasfondo teórico de las investigaciones, o cómo ese hilo se perdió en alguna parte. Sin embargo, aún no se si con ello lo lograremos, entre otras razones, porque tengo la impresión que las investigaciones cada

vez más se publican en formatos de revistas ISI, donde no hay mucho espacio para la reflexividad, dado su alto grado de especificidad y reducida extensión.

3. Sobre como fortalecer la capacidad crítica de la investigación

Quiero terminar con mi mayor preocupación. No me importaría tanto tener que formular –y por lo tanto también enseñar – proyectos de investigación constreñidos a los formatos de los proyectos de intervención vinculados a la inversión pública de nuestras modernas políticas sociales cada vez más focalizadas. Me importa más si mis investigaciones –y por lo tanto también las que enseño a realizar- no logran mostrar su relevancia teórica y son o parecen irrelevantes más allá de sus aportes prácticos. Pero lo que en verdad más me preocupa es si las investigaciones resultan ingenuas, ciegas o cómplices a los proyectos políticos que me perturban.

Mucho se ha dicho respecto a que la investigación que se ha realizado en la región se ha caracterizado por vincular las preocupaciones académicas con las injusticias sociales de todo tipo, y las consecuentes movilizaciones que se han levantado para contrarrestarlas. El sello de la investigación-acción en Latinoamérica es un buen ejemplo, considerando la importancia que adquirió la IAP como un tipo de investigación altamente participativa.

Aún más, los análisis de la inauguración y desarrollo de las ciencias sociales en la región han mostrado que éstas fueron siempre más reflexión sobre “la sociedad” que sobre “lo social”, y que los proyectos de desarrollo disciplinario y los proyectos políticos de los estados nacionales tuvieron diversos cruces y mutuas influencias (Garretón, 1994).

Por otro lado, lo que más me identifica con mis estudiantes es su motivación para estudiar sociología, en eso no hemos cambiando mucho en generaciones, independientemente de en qué tipo de académicos o profesionales nos convertimos, la mayoría elegimos esta disciplina por una fuerte vocación social y política. Esta última entendida en la amplitud de su significado.

Por eso mismo, a pesar de intentar enseñar el rigor y la sistematicidad necesaria para hacer buenas investigaciones, nunca he podido sustraerme a lo que Garretón llama el tenso cruce entre la vocación académica, profesional e intelectual de la sociología (Garretón, 1994); y es precisamente esa tercera vocación la que más reivindica el

compromiso de las ciencias sociales con el mundo que vivimos. En mi caso, esa vocación ha encontrado dos invaluable lugares de formación. El programa de investigación sobre memorias de la represión política en el Cono Sur³ dirigido por Elizabeth Jelin y la formación en epistemologías feministas que recibí en mi programa de doctorado, particularmente con Fernando García Selgas.

Dos espacios donde la pasión por investigar y la indignación por las formas de violencia y opresión que aún nos marcan no podían sino juntarse. Desde ahí que mi preocupación –que por lo demás descansa en la clásica preocupación weberiana- sea cómo incluir en la docencia esta vocación crítica de las ciencias sociales sin renunciar a su vocación científica. Porque precisamente, desde esas dos experiencias de formación, creo que la ciencia no es el lugar sagrado del ethos científico en el que la sociología de la ciencia mertoniana (Ovejero, 2004) confiaba, pero tampoco un *discurso* como cualquier otro del que valga la pena renegar.

Creo que el desafío está en las dificultades para aterrizar a las prácticas de investigación el debate actual sobre la objetividad “situada” que han impulsado ciertas epistemologías feministas y la sociología de la ciencia que se hace cargo de los aportes, pero también de las limitaciones del construccionismo social que marcó el programa fuerte en aras de una *sociología simétrica* (Tirado y Domènech, 1998). En otras palabras, cómo aprovechar estos debates teóricos y meta-teóricos para fortalecer la reflexividad de los investigadores, de nuestras instituciones académicas, de nuestras condiciones materiales y semióticas de producción del conocimiento, de las aperturas a nuevas retóricas y también nuevas limitaciones en los soportes de publicación y difusión, entre otras.

El caso de los estudios de género, la teoría feminista y el movimiento de mujeres es una buena invitación para pensar los desafíos de la investigación social que quiere y necesita ser rigurosa, pero que no puede evadir su compromiso político. Las mujeres con conciencia feminista –si se puede llamar así- hemos tenido que aprender de las

³ Beca otorgada por el “Social Science Research Council” (SSRC) para participar del Programa: “Formación e Investigación sobre Memoria Colectiva y Represión: Perspectivas Comparativas sobre el Proceso De Democratización en el Cono Sur de América Latina”, coordinado por Elizabeth Jelin (convocatoria 2000-2001).

limitaciones de la discriminación en el campo científico y de las limitaciones de las formas de hacer ciencia como una práctica inmune a nuestros prejuicios y cegueras, pero también de los desafíos de la institucionalización de los estudios de género y el movimiento feminista (en la academia y en el Estado), de las fracturas y la deconstrucción del supuesto sujeto feminista que ha estallado en múltiples *diferencia*, a la vez que de la necesaria articulación de tales diferencias más allá de las distancias en una lógica que supere las limitaciones de la representación (Haraway, 1995), pero que pueda seguir defendiendo el derecho ganado a las solidaridades que apelan a la demanda por un mundo menos sexista (Amorós y De Miguel, 2005)

Como señala Harding (1998), no hay una metodología feminista, pero sí hay prácticas de investigación que han modificado la inocencia de unas ciencias que se pensaban objetivas. Por lo tanto, pensar cuestiones como las relaciones entre *sujeto* y *objeto* de investigación en nuestras investigaciones, las metáforas y otras figuras retóricas que utilizamos, las técnicas de investigación como *aparatos de visión* y la responsabilidad con el conocimiento, de ser tomadas en serio afectarán las formas en que ejercemos la investigación, y por lo tanto también su docencia.

4. Conclusión

Con lo anterior he intentado dar cuerpo a las dificultades con que me he encontrado en mi experiencia como docente en las metodologías de investigación social comúnmente utilizadas en la sociología, nutrida de mi triple militancia entre la investigación social, la formulación y evaluación de proyectos de intervención social y el feminismo.

Al mirar los tres tipos de problemas que he expuesto, creo que se pueden comprender en un problema mayor que tiene que ver con los cruces entre las ciencias sociales y algunas formas de intervención social, en esta oportunidad me he centrado en las políticas públicas; pero hay otras, como las prácticas de los movimientos sociales, las de la militancia política o las de la empresa privada, por lo tanto, el contexto mayor nos devuelve al tema de las relaciones entre ciencia y política. Esta última, una relación pensada clásicamente como una distinción entre dos esferas autónomas, pero cuyos cruces han sido puestos en el tapete desde diferentes frentes, entre otros, la sociología de la ciencia y la epistemología feminista.

Con ello en mente, podemos concluir que las ciencias sociales que conozco, aún cuando se conforman por diversos tipos de estudios, actualmente oscilan entre dos lógicas que

tensan las prácticas sociológicas y que ponen en entre dicho la supuesta autonomía de la investigación social: las lógicas de la intervención y las de la producción de conocimientos. Lógicas en cuyo cruce encontramos varios desafíos para la articulación entre teoría y “dato”, a lo menos en tres niveles.

En el nivel de la formulación de los proyectos de investigación, la influencia cada vez mayor de las lógicas de formulación y gestión de los proyectos que se orientan a resolver necesidades y problemas sociales, afectan la capacidad de formular cierto tipo de proyectos de investigación que requieren mayores grado de flexibilidad para generar conocimientos teóricos sobre determinadas situaciones empíricas, las que frecuentemente giran en torno también a lo que en nuestras sociedades se va definiendo como problemas y necesidades sociales.

En un nivel más metodológico, si los proyectos de investigación no logran fundamentarse teóricamente y -una vez realizadas las investigaciones- retomar la teoría, nos llenamos de datos (sea de encuestas, de estudios sobre discursos o de etnografías de prácticas cotidianas, por citar algunos) que naturalizan el “dato” en clave de lenguaje sociológico, pero que no nos permiten comprenderlos, explicarlos y darles sentido.

Y en un nivel epistemológico, la formulación de las investigaciones y los resultados de las mismas si no logran ejercer la reflexividad de nuestras prácticas de investigación, arriesgan producir conocimientos que se pretenden neutros y que por lo mismo invisibilizan la responsabilidad de las ciencias sociales, tanto en su capacidad crítica como en sus sesgos conservadores.

Pareciera entonces que el desafío para la docencia en metodologías de la investigación es cómo enseñar –y hacer- proyectos de investigación que puedan llevarse a la práctica a pesar de las limitaciones que imponen los actuales formatos que regulan la postulación y evaluación de tales proyectos guiados cada vez más por la lógica de la inversión pública centrada en los *proyectos de* intervención; que logren el equilibrio de ser proyectos formalmente bien diseñados, pero relevantes en su capacidad de dar cuenta de sus aportes teóricos más allá de sus contribuciones prácticas y sociales, y fuertes en su capacidad de argumentar cómo el conocimiento situado puede defender una objetividad como conocimiento riguroso, pero no neutral. Para eso es necesario no solo fortalecer la articulación entre “teoría” y “dato”, sino también visibilizar la carga política que tienen nuestros enfoques teóricos y nuestras tecnologías de producción y análisis de la

información, sabiendo que el terreno político está siempre abierto a la impugnación y el debate.

Bibliografía

Amorós, Celia y De Miguel, Ana (2005) “Introducción”, en Amorós, Celia y de Miguel, Ana (editoras) *Teoría feminista: de la Ilustración a la globalización*. Vol. 1: De la Ilustración al Segundo Sexo, Madrid, Minerva.

Haraway, Donna (1995), *Ciencia, Cyborgs y Mujeres*, Madrid, Ed. Cátedra.

Garretón, Manuel Antonio (1994), *La faz sumergida del iceberg. Estudios sobre la transformación cultural*, Santiago, Ed. CESOC.

Harding, Sandra (1998), *Is Science Multicultural? Postcolonialisms, Feminisms, and Epistemologies*, Indianapolis, Indiana University Press.

Mills, C. W. (2003). *La imaginación sociológica*, México, Ed. Fondo de Cultura Económica

Tirado, Francisco Javier y Miquel Domènech (1998) *Sociología Simétrica, Ensayos sobre Ciencia, Tecnología y sociedad*. Barcelona, Ed. Gedisa.

Ovejero, A. (2004), “La psicología social de la ciencia y el giro “sociopsicológico” en el análisis de la ciencia y del conocimiento científico”, en Jesús A. Valero (coord.), *Sociología de la Ciencia*, pp.231-256 Madrid, Ed. EDAF.

Valles, Miguel (1997), *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*, Madrid, Ed. Síntesis.